

REVUE
FRANÇAISE
DE
PÉDAGOGIE

Revue française de pédagogie

Recherches en éducation

162 | janvier-mars 2008

Acquisitions et progressions scolaires : recherches en psychologie

BOUTIER Jean, PASSERON Jean-Claude & REVEL Jacques (éd.). *Qu'est-ce qu'une discipline ?*

Paris : Éditions de l'École des hautes études en sciences sociales, 2006. – 260 p.

Jean-Claude Forquin



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rfp/945>

ISSN : 2105-2913

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 1 janvier 2008

Pagination : 134-138

ISBN : 978-2-7342-1118-1

ISSN : 0556-7807

Référence électronique

Jean-Claude Forquin, « BOUTIER Jean, PASSERON Jean-Claude & REVEL Jacques (éd.). *Qu'est-ce qu'une discipline ?* », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 162 | janvier-mars 2008, mis en ligne le 29 septembre 2010, consulté le 01 mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/945>

Ce document a été généré automatiquement le 1 mai 2019.

© tous droits réservés

BOUTIER Jean, PASSERON Jean-Claude & REVEL Jacques (éd.). *Qu'est-ce qu'une discipline ?*

Paris : Éditions de l'École des hautes études en sciences sociales, 2006. – 260 p.

Jean-Claude Forquin

RÉFÉRENCE

BOUTIER Jean, PASSERON Jean-Claude & REVEL Jacques (éd.). *Qu'est-ce qu'une discipline ?*
Paris : Éditions de l'École des hautes études en sciences sociales, 2006. – 260 p.

- 1 Édité par l'EHESS sous la responsabilité de trois membres du Comité éditorial de la collection *Enquête*, cet ouvrage, issu au moins partiellement (bien que cela ne soit pas précisé de façon explicite par les éditeurs) de contributions présentées dans le cadre d'une journée d'études tenue à Marseille en janvier 2001, illustre de façon significative le programme éditorial de cette collection qui, à l'intersection de l'anthropologie, de la sociologie et de l'histoire, se veut un lieu de confrontation et de réflexion « sur les partages disciplinaires, sur les procédures et les modes d'argumentation, ainsi que sur les différents fronts où se recomposent les objets du savoir et les modèles interprétatifs ».
- 2 C'est dans les deux textes de J.-L. Fabiani (*À quoi sert la notion de discipline ?*) et de G. Lenclud (*L'anthropologie et sa discipline*) que la mise en question de « l'évidence disciplinaire » est exprimée de la manière la plus explicite et la plus générale. Est-il intéressant de recourir à la notion de discipline lorsqu'on entreprend de se consacrer à l'histoire ou à la sociologie des savoirs ? On établit bien souvent aujourd'hui une équivalence entre « discipline » et « science », avec cette nuance que le premier de ces deux termes semble faire référence plus nettement au degré de cristallisation et de stabilisation auquel une pratique scientifique est parvenue, et avec en arrière-plan cette

croyance plus ou moins explicite en une « division du travail scientifique » fondée sur la cohérence et la complémentarité des savoirs. Or, selon Jean-Louis Fabiani, une telle postulation suppose trop de contraintes lorsqu'il s'agit de décrire de manière efficace les opérations mêmes de l'activité de connaissance. Dans la perspective d'une problématisation de l'évidence disciplinaire, l'auteur souligne d'abord l'existence d'une tension, qualifiée par T. Kuhn comme « tension essentielle », entre deux dimensions inhérentes à la notion de discipline : une dimension pédagogique, qui suppose de mettre l'accent sur la transmissibilité d'un savoir « stabilisé » et l'autorité du maître sur le « disciple », et une dimension proprement scientifique, où c'est plutôt l'exigence de l'innovation et du progrès dans la production des connaissances qui prévaut. Ainsi la discipline n'est-elle jamais entièrement réductible à un savoir ou à une science, dans la mesure où elle suppose « un corps de connaissances inscrit dans des textes, des exemples paradigmatiques et des formes d'instrumentation, qui fait l'objet d'une transmission pédagogique, ce qui nécessite une mise en forme, ou conformation du savoir à des fins d'inculcation, une gradation des traductions pédagogiques du corpus qui va du simple au complexe, et un programme d'enseignement » (p. 19). Un autre trait caractéristique des systèmes de disciplines enchâssés dans les systèmes d'enseignement est leur propension à fonctionner selon une logique de hiérarchisation, de concurrence et de conflits de territoires inter et intra-disciplinaires. En ce qui concerne plus particulièrement les sciences sociales, l'auteur insiste davantage cependant sur l'irréductible pluralisme des approches, l'absence de consensus, le faible degré d'intégration paradigmatique et de cristallisation d'une « matrice disciplinaire ». Mais il s'interroge aussi sur l'importance des noms de baptême (procédures de nomination et de renomination) et de la référence aux pères fondateurs dans la « fabrication » et l'implantation des disciplines. Contre l'hypothèse d'un processus fonctionnel de différenciation des disciplines, il défend enfin l'idée que c'est au contraire le caractère conventionnel des arrangements disciplinaires qui ressort des approches historiques et sociologiques contemporaines et pose le problème d'une sorte d'« improductivité disciplinaire » lorsque les savoirs se trouvent liés à des configurations institutionnelles inappropriées.

- 3 De même, en s'appuyant plus particulièrement sur le cas de l'anthropologie, G. Lencluc dénonce l'illusion d'une assimilation possible entre savoir et discipline. Pour l'auteur, les disciplines sont des objets « historiques de part en part », elles sont « ce qu'à un moment donné des institutions et des communautés les font être selon certains critères et en fonction de certaines conventions admises par consensus » (p. 71) : une définition dont le nominalisme latent contraste avec l'essentialisme, le fixisme et l'obsession des frontières qui prévalent bien souvent dans l'auto-définition et l'auto-justification des disciplines, surtout dans le domaine des sciences humaines et sociales (alors que dans les sciences expérimentales le développement des connaissances passe bien souvent par des processus d'hybridation). D'où la reconnaissance du caractère éminemment périssable des constructions disciplinaires, et l'hypothèse, à valeur de provocation ou de fiction stimulante, d'une fin possible de l'anthropologie en tant que discipline.
- 4 Intitulé *La discipline en perspective. Le système des sciences à l'heure du spécialisme (XIX^e-XX^e siècle)*, le texte de C. Blanckaert souligne à la fois l'importance du « statut disciplinaire » dans le développement contemporain des savoirs et le caractère relativement récent du processus de « disciplinarisation ». Constituée en territoire et porteuse d'une forte identité intellectuelle et institutionnelle reposant sur une quête permanente de consensus, la stabilisation de normes épistémologiques et le bilan périodique des

réalisations obtenues (en termes d'audience intellectuelle, de recrutement, de classement international), la discipline constitue à coup sûr aujourd'hui un très puissant principe d'ordre et de structuration du « champ scientifique ». Mais seule une illusion rétrospective permet de croire qu'il en a toujours été ainsi. En fait, en contraste avec le pluralisme assumé du « système disciplinaire » contemporain, la science a longtemps été perçue soit, anciennement, comme un accomplissement global et indivisible de l'esprit, soit, au XIX^e siècle, comme un ensemble de « spécialités » correspondant au découpage observable entre différentes régions ou différents aspects de la nature, le tableau des sciences devant être, selon l'expression d'Ampère, « calqué sur la réalité des choses ». L'apparition récente de la notion de « discipline » au sens de branche du savoir scientifique (par opposition à son sens pédagogique médiéval de corpus systématique des « doctrines » offertes à l'étude, – aspect souligné davantage dans la contribution de R. Kelley intitulée, *Le problème du savoir et la notion de discipline*), correspond, selon l'auteur, à une transformation structurelle du champ scientifique. Référence est faite ici notamment aux *Études sur la genèse du système scientifique moderne* du philosophe allemand R. Stichweh (trad. française, Lille, 1991), qui, à l'encontre de l'ancien mode de production et de classification des savoirs fondé sur une séparation « ontologique » entre les objets ou domaines d'études, voit dans la science moderne un « système de sous-systèmes fonctionnels » en constante réorganisation, dans lequel chaque discipline fonctionne comme une « communauté communicationnelle de spécialistes », posant et produisant de façon autonome ses problématiques de travail, ses méthodes, ses normes d'acceptabilité et de contrôle, avec des frontières sans cesse redessinées par segmentation, couplage ou transfert de compétences. Cependant, C. Blanckaert reproche à cette théorie de l'« autopoiesis » de la science contemporaine une trop grande méconnaissance des contraintes externes, de type social, politique ou culturel, qui pèsent sur les processus de développement et de différenciation des savoirs, comme le montre l'hétérogénéité des découpages et des dénominations disciplinaires selon les pays, dans un contexte où l'internationalisation des échanges scientifiques peut cependant contribuer, mais en se croisant toujours avec des enjeux locaux, à une uniformisation du « curriculum disciplinaire ».

- 5 Comme cela est suggéré dans le court texte liminaire de l'ouvrage (p. 8), c'est encore l'idée d'une « disjonction entre fécondité heuristique et immatriculation disciplinaire » qui semble devoir ressortir des cinq études qui constituent la troisième partie de l'ouvrage, consacrées au « suivi historique de l'émergence ou de la reconfiguration de disciplines nouvelles ».
- 6 S'il est vrai que plusieurs des textes ici rassemblés soulignent la composante pédagogique en même temps que la composante épistémologique de l'idée de discipline, faut-il aller jusqu'à parler d'école et considérer qu'il n'y a de pensée disciplinaire que là où se construit une « pensée d'école » susceptible de donner lieu à la cristallisation d'« écoles de pensée » ? On sait l'importance de la structuration du champ philosophique en « écoles de pensée » à partir de l'époque hellénistique (Hadot, *Qu'est-ce que la philosophie antique ?* 1995). De l'étude très érudite proposée par A. Laks sur « le cas de la philosophie présocratique » comme exemple d'« émergence d'une discipline », on retiendra au contraire, contre l'interprétation de Diels, le fondateur des études présocratiques modernes en Allemagne, une critique très savamment argumentée de la thèse selon laquelle les penseurs présocratiques (pythagoriciens, éléates, atomistes, Thalès) auraient

été organisés en « écoles » cohérentes et rivales (thèse qui selon lui serait le fruit d'une construction élaborée après coup par l'historiographie hellénistique).

- 7 Le même type d'analyse érudite apparaît dans le texte de P. Boureau sur *La fondation de la discipline théologique à l'université de Paris (1200-1350)*, un processus de formalisation et d'institutionnalisation dont l'apparente simplicité linéaire « masque cependant la complexité des processus et des enjeux » (p. 213). Un facteur essentiel de cette « disciplinarisation » fut bien évidemment l'invention d'une méthode spécifique, constitutive d'une science cumulative, fondée sur la pratique organisée de la « dispute ». Cependant la constitution de la théologie comme science ne se fit que lentement et suscita bien des résistances, un obstacle important à l'autonomisation universitaire du champ résidant dans le fait que très tôt l'idéal de clôture de la faculté de théologie fut battu en brèche par l'intrusion en son sein des ordres religieux, phénomène qui par ailleurs s'avéra favorable à la cristallisation d'écoles de pensée rivales (scotistes franciscains contre thomistes bénédictins, etc.).

- 8 De l'étude de M. Werner sur *Le moment philologique des sciences historiques allemandes*, on retiendra notamment une belle leçon possible d'histoire comparative transnationale des configurations disciplinaires et des systèmes pédagogiques. Il existe en effet un fort contraste entre la France, où, selon l'auteur, la philologie n'a jamais pu se constituer en discipline majeure et, est restée tout au plus, une science auxiliaire destinée à procurer aux autres disciplines des textes correctement établis, et les pays germaniques, où la philologie a été intimement liée à l'émergence du modèle universitaire au point d'avoir pu passer pour sa matrice fondatrice. Le développement de la philologie dans les pays germaniques est cependant, avertit l'auteur, un phénomène complexe qui se dérobe aux explications simples. Favorisée par le protestantisme, par l'importance accordée dans le protestantisme au « retour au texte » et à l'interprétation personnelle des textes sacrés, la philologie s'inscrit aussi, depuis le milieu du XVIII^e siècle, dans un courant d'intérêt pour l'étude approfondie des langues et des civilisations de l'Antiquité et apparaît de ce fait comme un moyen pour former de futurs professeurs de lycée inspirés des idéaux de la *Bildung*. Au XIX^e siècle, explique l'auteur, le développement de la philologie est le fait d'une double dynamique, interne et externe. D'une part, elle se conçoit en effet de plus en plus comme une science générale des faits historiques et humains. D'autre part, elle prend appui sur la réforme de l'enseignement secondaire engagée en Prusse et dans d'autres parties de l'Allemagne, qui met l'accent sur les lettres classiques et notamment l'étude du monde grec, lumière et modèle pour un monde germanique à la recherche d'une unité nationale et d'une identité culturelle. Cependant l'auteur relève aussi les tensions qui traversent le champ disciplinaire de la philologie au XIX^e siècle : entre une orientation critique et une orientation herméneutique, entre une philologie des mots et une philologie des choses (étudier les langues anciennes vs les civilisations anciennes), entre une tendance à la canonisation et une tendance à l'historicisation de l'héritage, entre l'idéal de la *Bildung* et l'idéal de la science. La position dominante de la philologie s'effrite ainsi, dans la seconde moitié du siècle, sous l'effet à la fois de facteurs internes et de facteurs externes qui conduisent, face à l'émergence de questions nouvelles et de savoirs nouveaux, à une restriction de son territoire autour d'une fonction purement patrimoniale. Ce qui ne veut pas dire que la philologie n'a pas laissé des marques profondes dans la culture universitaire allemande contemporaine.

- 9 Intitulée *Configurations disciplinaires et sciences de l'Observatoire*, l'étude de F. Locher sur « le cas des approches scientifiques de l'atmosphère » entre 1800 et 1940 reconstitue à partir

d'une enquête historique très finement documentée un processus de genèse d'une discipline scientifique. Alors que la physique et la chimie se sont structurées à la fin du XIX^e siècle autour d'un nouveau lieu de science, le laboratoire, profondément intégré à l'institution universitaire, il a existé aussi, historiquement, d'autres lieux de production du savoir, comme l'Observatoire, abritant une pluralité d'activités au statut épistémologique ambigu. Se concentrant, parmi ces activités, sur les approches scientifiques de l'atmosphère terrestre, l'auteur identifie tout d'abord, entre 1800 et 1870, une phase non disciplinaire ou pré-disciplinaire de ces travaux, caractérisée notamment par l'absence de publications spécialisées, d'un enseignement universitaire spécifique, d'un dispositif spécifique de sociabilité savante, d'un corps professionnel explicitement consacré à cette étude. Des éléments favorisant une convergence disciplinaire des approches scientifiques de l'atmosphère se cristallisent dans la deuxième moitié du siècle, autour notamment de Le Verrier, directeur de l'Observatoire de Paris de 1854 à 1877, où cependant cette étude ne constitue pas encore une spécialité formellement reconnue, mais une fonction, confiée de fait à des normaliens agrégés de physique, cependant que se développe, dans le cadre de la Société météorologique de France, une pratique d'observation météorologique amateur. Avec la création du Bureau central météorologique en 1878, à la fois service opérationnel de prévision et service de recherche, un processus de « disciplinarisation » se développe, mais hors du cadre universitaire. C'est cependant au sein de cet organisme que s'accomplit la gestation de ce qui, au début des années 1920, va devenir une discipline universitaire à part entière, avec chaires d'enseignement, diplômes et instituts spécialisés, à savoir la physique du globe, tandis que la météorologie prévisionnelle et climatologique se redéfinit, sur de nouvelles bases théoriques et méthodologiques (et grâce notamment à un recrutement nouveau et massif de polytechniciens), au sein d'un nouvel organisme, l'Office national météorologique. Faut-il cependant, selon une vision quelque peu « téléologique » de l'histoire des sciences, considérer l'état disciplinaire comme une sorte d'état adulte, ou d'état de maturité des savoirs scientifiques ? En prenant l'exemple de la recherche spatiale et des autres grands programmes scientifiques d'après 1945 centrés autour de « macro-objets techniques », l'auteur suggère au contraire qu'on devrait bien plutôt considérer comme transitoire le mode disciplinaire en tant que mode dominant d'organisation des pratiques scientifiques.

- 10 C'est à nouveau le concept de « disciplinarisation » qui sert de fil directeur au travail d'enquête mené par E. Sibeud, sous le titre « Ethnographie, ethnologie et africanisme », à propos du développement de l'ethnologie en France dans le premier tiers du XX^e siècle, et c'est à nouveau, comme dans plusieurs des contributions précédemment évoquées, le caractère complexe, conflictuel et non linéaire de ce processus qui ressort des données présentées par l'auteur. Bien que l'ethnologie ne devienne une discipline d'enseignement universitaire en France qu'avec la création de l'Institut d'ethnologie de la Sorbonne en 1925, cette « disciplinarisation » commence dès le début du siècle, au prix d'affrontements et de négociations entre des réseaux de chercheurs ou des institutions hétérogènes tels que l'Institut ethnographique international de Paris, l'Institut français d'anthropologie ou la Société d'ethnographie de Paris. Un enjeu important est alors la place qui peut être faite, au sein ou en marge de la communauté scientifique en voie de constitution, aux travaux d'enquête intensive des « ethnographes coloniaux », dont l'enracinement dans des « terrains » à dimension restreinte et, parfois, la fonction d'expertise à destination des autorités coloniales peuvent se trouver en tension avec une

logique disciplinaire « universaliste » : une situation qui, cependant, en France, explique aussi qu'un lien fort ait pu se constituer entre ethnographie, ethnologie et étude des sociétés africaines sous domination française.

- 11 Inséré, avec ceux de J.-L. Fabiani et de G. Lenclud, dans la première partie de l'ouvrage, mais extrait lui-même d'un ouvrage intitulé *Chaos of disciplines* (University of Chicago Press, 2001), le texte de A. Abbott, apporte un éclairage original (et en tout cas assez « décalé » par rapport aux autres contributions) sur le processus de développement théorique des sciences sociales, en s'appuyant principalement sur le cas de la plus « généraliste » d'entre elles, à savoir la sociologie. À la différence de nombreux travaux actuels de sociologie de la connaissance, qui mettent l'accent sur des facteurs extra-cognitifs de l'évolution du savoir (intérêts sociaux, rapports de pouvoir), la démarche de l'auteur se veut essentiellement « internaliste », c'est-à-dire attentive à une sorte de « logique interne » au développement des idées, une logique que l'on peut bien appeler « structurale ». Cette logique, l'auteur la caractérise, par référence à la théorie des « fractales géométriques », comme une logique de distinctions dichotomiques qui répètent indéfiniment un motif identique à l'intérieur d'elles-mêmes. On oppose bien souvent de manière absolue méthodes quantitatives et qualitatives, approches positivistes et approches interprétatives, sociologie de la structure et sociologie de l'acteur, sociologie « pure » et sociologie « appliquée », etc. Une analyse fine de l'évolution du champ théorique révèle au contraire, selon l'auteur, que le même type de subdivision peut apparaître à l'intérieur de chacun des pôles de ces dichotomies, et que la qualification qu'on attribue à une théorie est toujours quelque chose qui dépend du « cadre de référence » que l'on utilise, et que l'on peut manipuler pour faire apparaître oppositions ou ressemblances. Ainsi tel qui apparaîtra comme « positiviste » dans un cadre donné passera pour un « interprétativiste » aux yeux d'un « positiviste » plus « dur » que lui, etc. Cependant, les divisions fractales ne sont évidemment pas installées une fois pour toutes : les positions théoriques, les terminologies font l'objet d'une perpétuelle reconfiguration, les mêmes notions (par exemple celle de « construction sociale ») revenant parfois avec des sens différents, les mêmes idées aussi sous des mots différents, etc. Bien plus : il arrive, dans les luttes de paradigmes, que le vaincu, loin de disparaître, soit en fait récupéré et « ingéré » tacitement dans l'arsenal théorique et terminologique du vainqueur, avant que celui-ci ne se scinde à son tour selon de nouvelles divisions dichotomiques. (La même chose, on le sait, s'observe régulièrement dans le champ des idéologies et des engagements politiques.) Ainsi se trouvent mieux éclairées certaines évolutions typiques du monde de la recherche et de l'enseignement supérieur : malentendus générationnels, renouvellements cycliques des théories, épisodes de radicalisme révolutionnaire et périodes de compromis éclectiques qui marginalisent les sectaires, phénomènes de fractionnement extrême qui ralentissent ou perturbent la dynamique du changement, etc. Mais on peut aussi considérer, à partir de l'image d'une ville parcourue par des enquêteurs, que la démarche de connaissance la plus féconde n'est pas celle qui consiste à développer une seule dynamique fractale (par exemple en réglant les itinéraires, à chaque étape, en fonction de la seule dichotomie est-ouest), mais à combiner plusieurs critères directionnels, c'est-à-dire plusieurs routes épistémiques capables de faire accéder à une connaissance plus riche, c'est-à-dire plus complète.
- 12 Comme tous les ouvrages du même genre, réunissant autour d'une problématique présumée commune une pluralité de contributions élaborées indépendamment les unes

des autres, le présent recueil présente évidemment une certaine hétérogénéité et n'apporte sans doute pas de réponse univoque ou synthétique à la question posée dans son intitulé : Qu'est-ce qu'une discipline ? Deux caractéristiques au moins paraissent communes cependant à l'ensemble (ou à la plupart) des textes ici réunis : le recours à des données historiques précises et un effort important de conceptualisation. Si la dimension pédagogique de la notion de discipline est souvent soulignée (à côté de sa dimension épistémologique et de sa dimension institutionnelle et « professionnelle »), on remarquera enfin que c'est presque toujours par référence au contexte de l'enseignement universitaire que la réflexion est menée, et non pas de l'enseignement primaire ou secondaire. Il s'agit bien ici toujours des disciplines dites « savantes » et non pas des disciplines dites « scolaires ». À coup sûr il y aurait là matière à un très intéressant prolongement ou élargissement du débat, en direction notamment des didacticiens, des historiens de l'éducation et des sociologues du curriculum.

AUTEURS

JEAN-CLAUDE FORQUIN